

Maaz, Kai

## Chancengerechtigkeit. Ein Ding der (Un-)Möglichkeit?

*formal und inhaltlich überarbeitete Version der Originalveröffentlichung in:*

*formally and content revised edition of the original source in:*

*News & science 44 (2017) 2, S. 41-44*



Bitte verwenden Sie in der Quellenangabe folgende URN oder DOI /

Please use the following URN or DOI for reference:

urn:nbn:de:0111-pedocs-161876

10.25656/01:16187

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-161876>

<https://doi.org/10.25656/01:16187>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

peDOCS

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation

Informationszentrum (IZ) Bildung

E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)

Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

# Chancengerechtigkeit

ein Ding der (Un-)Möglichkeit?<sup>1</sup>

Bildung ist eine wichtige Voraussetzung für die Teilhabe am gesellschaftlichen und sozialen Leben. Einzelne Personen sollen durch das Bildungssystem weder systematisch benachteiligt noch bevorteilt werden. Spätestens mit der Veröffentlichung der Ergebnisse der ersten PISA-Studie sind soziale Ungleichheiten der Bildungsbeteiligung und des Kompetenzerwerbs und damit verbunden auch die Diskussion um die Chancengerechtigkeit aufs Neue und nachhaltig in das Blickfeld von Politik, Presse, interessierter Öffentlichkeit und Wissenschaft gerückt. Und noch immer gilt: Personen mit höheren Bildungszertifikaten sind seltener von Armut betroffen, haben eine geringere Wahrscheinlichkeit, arbeitslos zu werden, erzielen höhere Einkommen und sind gesellschaftlich und politisch aktiver als Personen mit geringen Bildungsqualifikationen (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2016). Wie ist dieser Zusammenhang vor dem Hintergrund von Bildungsgerechtigkeit, sozialer Ungleichheit und Chancengerechtigkeit im deutschsprachigen Bildungssystem zu diskutieren?

## Bildungsgerechtigkeit und Chancengleichheit

Der Anspruch auf gleichberechtigten Zugang zu Bildungsinstitutionen, unabhängig von sozialer, ethnischer oder regionaler Herkunft, lässt sich aus dem Gleichheitsgrundsatz demokratischer Gesellschaften (u.a. Art. 7 Abs. 1 u. 2 B-VG; Art. 3 GG) ableiten und führt zur Diskussion von Bildungsgerechtigkeit. Dabei ist mit Bildungsgerechtigkeit weniger Gleichheit in einem Ergebnis (z.B. Bildungsbeteiligung oder Kompetenzniveau) gemeint, sondern sie wird eher als Chancengleichheit hinsichtlich des Zugangs und der Realisierbarkeit verschiedener Bildungsoptionen verstanden. Hierbei geht es um die Sicherung formal gleicher Realisierungschancen. Bei der Bildungsgerechtigkeit bleibt es offen, beziehungsweise wird es als nachrangig oder unerheblich angesehen, ob bei gleichen Realisierungschancen auch die Ergebnisse gleich ausfallen. Die Bildungs- und Sozialstrukturforschung hat jedoch immer wieder darauf hingewiesen, dass der im Gesetz formulierte Grundsatz nicht der sozialen Wirklichkeit in Deutschland entspricht. Dabei können soziale Ungleichheiten des Bildungserwerbs sowohl in Bezug auf den Kompetenzerwerb bestehen als auch auf die Bildungsbeteiligung und an verschiedenen Stellen im Bildungsverlauf wirken.

## Genese sozialer Ungleichheiten – Wo entstehen sie?

In der erziehungswissenschaftlichen, soziologischen und psychologischen Forschung werden vornehmlich drei Bereiche identifiziert, an denen Bildungsungleichheiten entstehen oder zunehmen können.

- (1) Bildungsübergänge: Vor allem die soziologische Stratifikationsforschung konzentrierte sich bislang auf Bildungsübergänge, an denen soziale Ungleichheiten der Bildungsbeteiligung durch ein sozial selektives Beratungs- und Empfehlungsverhalten von Erzieher/innen und Lehrkräften und vor allem durch ein sozial- schichtabhängiges Entscheidungsverhalten von Eltern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen entstehen oder verstärkt werden können.
- (2) Zwischen Bildungsinstitutionen: Die Stratifizierung des Sekundarschulbereichs in institutionalisierte Bildungsprogramme kann vornehmlich aufgrund des Zusammenwirkens zweier Mechanismen zu einem strafferen Zusammenhang zwischen Merk- malen der sozialen Herkunft und der Schulleistung beitragen (vgl. Maaz, Trautwein, Lüdtke & Baumert, 2008). Erstens ist der Übergang in die verschiedenen Schulformen bzw. Bildungsgänge des Sekundarschulbereichs mit dem sozialen Hintergrund assoziiert – je bildungsnäher die Eltern, desto größer die Chance, auf das Gymnasium zu wechseln, auch bei Kontrolle von Leistungsindikatoren. Zweitens entstehen durch die Leistungsgruppierung im Sekundarschulbereich relativ homogene Entwicklungsmilieus, die unterschiedliche Zuwachsraten im Hinblick auf die Leistung aufweisen. Für beide Voraussetzungen findet sich eine breite empirische

---

<sup>1</sup> Teile dieses Textes orientieren sich eng an früher publizierten Beiträgen des Autors (u.a. Maaz & Nagy, 2009; Maaz, 2015).

- (3) Außerhalb des Bildungssystems: Schließlich können Bildungsungleichheiten auch außerhalb von Bildungseinrichtungen in der Familie, Nachbarschaft oder Region entstehen, die wiederum Ungleichheit induzierende Prozesse innerhalb von Bildungsinstitutionen intensivieren können. Zu außerschulischen Faktoren zählen beispielsweise die unterschiedliche Kompetenzentwicklung in der schulfreien Zeit oder der Einfluss regionaler Merkmale auf den Kompetenzerwerb und Schulformentscheidungen. So profitieren Kinder aus sozial begünstigten Familien von einem kognitiv anregenden häuslichen Umfeld, die Rolle des regionalen Umfeldes wirkt auf Schulwahlentscheidungen, vermittelt über die soziale Komposition der Schulkasse. Allerdings fand die Analyse außerschulischer Faktoren bislang nur in wenigen ausgewählten Studien statt, so dass es für ein besseres Verständnis außerschulischer Einflüsse auf die Entstehung von Bildungsungleichheit weiterer Studien bedarf.

## **Herkunftseffekte – primäre und sekundäre Ungleichheiten**

Beschäftigt man sich mit der Frage sozialer Disparitäten bei Bildungsübergängen, muss sorgfältig danach unterschieden werden, inwieweit die Wirkungen sozialer Herkunft auf die Bildungsbeteiligung (a) kumulative Effekte der bisherigen Schullaufbahn darstellen (primäre soziale Ungleichheiten) – dies bezieht sich vor allem auf den Erwerb der für einen Bildungsübergang vorausgesetzten Kompetenzen, die sich beispielsweise in Schulnoten und Schulleistungen ausdrücken – oder aber (b) auf bildungs- und sozialschichtabhängige Bildungsentscheidungen (sekundäre soziale Ungleichheiten) zurückgeführt werden können (vgl. Boudon, 1974).

## **Der Übergang Von der Grundschule als Schlüsselübergang**

Aufgrund des strukturellen Aufbaus des deutschen Bildungssystems bildet der Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe I einen zentralen Schwerpunkt hinsichtlich der Genese von Bildungsungleichheit. An dieser Gelenkstelle werden durch die Verteilung von Schülerinnen und Schülern auf unterschiedliche Schulformen oder Bildungsgänge Leistungsunterschiede, die sich während der Grundschulzeit entwickelt haben oder schon zum Schulbeginn bestanden, offen sichtbar und im relativen Schulbesuch der weiterführenden Schulformen dokumentiert. Soweit die sozialen und ethnischen Unterschiede der Bildungsbeteiligung auf unterschiedlichen Leistungen und Fähigkeiten beruhen, können sie in Anlehnung an Boudon primäre Disparitäten genannt werden. Über die Frage, ob solche Unterschiede „gerecht“ sind, lässt sich streiten; festzuhalten bleibt jedoch, dass sie durchaus mit gängigen Vorstellungen der leistungsbezogenen Verteilungsgerechtigkeit, wie sie sich auch in Schulgesetzen widerspiegeln, vereinbar sind.

Darüber hinaus entstehen aber beim Übergang in die weiterführenden Schulen aufgrund des differenziellen Entscheidungsverhaltens von Eltern auch neue und zusätzliche Unterschiede der Bildungsbeteiligung, die von Begabung, Leistung und anderen leistungsrelevanten Personenmerkmalen unabhängig sind. Diese sekundären Disparitäten verletzen in besonderer Weise das Gerechtigkeitsempfinden.

Insgesamt liegen damit mittlerweile zahlreiche Arbeiten vor, in denen bedeutsame Herkunftseffekte beim Übergang am Ende der Grundschule nachgewiesen wurden. Die Ergebnisse zeigen zusammenfassend, dass Kinder aus sozial weniger begünstigten Familien im Vergleich zu Kindern aus sozial privilegierten Elternhäusern (1) über niedrigere schulische Kompetenzen verfügen, (2) bei gleichen Leistungen von den Lehrkräften schlechter bewertet werden, (3) auch unter Kontrolle der Schulleistungen und Noten geringere Chancen auf den Erhalt einer Gymnasialempfehlung haben und (4) Eltern ihr Kind schließlich bei Kontrolle von Leistungen seltener auf ein Gymnasium schicken (Dumont, Maaz, Neumann & Becker, 2014; Maaz & Nagy, 2009).

## **Herkunftseffekte im gesamten Bildungsverlauf**

Herkunftsbedingte Ungleichheiten lassen sich aber auch an anderen Übergängen identifizieren. Bereits im Bereich der frühkindlichen Bildung hat der sozioökonomische Status der Familie einen Einfluss auf die Partizipation der unter 3-

Jährigen an Bildungsangeboten. Mit zunehmendem Alter der Kinder verliert dieser Effekt jedoch seine Bedeutung (Fuchs-Rechlin & Bergmann, 2014), wobei dieser Rückgang im Wesentlichen auf die hohen Beteiligungsquoten im unmittelbaren Vorschulalter zurückzuführen ist. Beim Schuleintritt ist der Zusammenhang zwischen der nicht fristgerechten Einschulung und der sozialen Herkunft seit vielen Jahren bekannt und in verschiedenen Studien empirisch untersucht worden (Faust & Roßbach, 2014). Faust und Roßbach zeigen auch, dass insbesondere durch eine präventive Förderung von Kindern im Vorschulbereich leistungsbedingte Rückstellungen vermieden oder zumindest deutlich reduziert werden und damit zum Abbau von sozialen Herkunftseffekten beim Schuleintritt beitragen könnten. Richtet sich der Blick auf den Bildungsweg am Ende der Sekundarstufe I, zeigen sich ebenso soziale Herkunftseffekte. Dies gilt sowohl für den Übergang in die gymnasiale Oberstufe (Trautwein, Nagy & Maaz, 2011) als auch beim Übergang in die berufliche Ausbildung. Wenngleich für letztgenannten vergleichsweise wenig Forschung vorliegt, zeigen sich auch hier Herkunftseinflüsse in Bezug auf den Übergang selbst, den gewählten Ausbildungsberuf und die institutionelle Anbindung der Ausbildung (Granato & Ulrich, 2014). Für den Übergang in ein Hochschulstudium ist zu berichten, dass trotz Bildungsexpansion und einer damit einhergehenden Reduzierung sozialer Ungleichheiten beim Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung die sekundären Herkunftseffekte des Hochschulzugangs eher zugenommen haben (Watermann, Daniel & Maaz, 2014).

Insgesamt zeigt sich, dass soziale Ungleichheiten, die sich in einem Bildungsbereich äußern, schon viel früher angebahnt werden und zum Teil bereits weit vor dem Beginn der Schulpflicht entstehen können.

## Fazit

Soziale Herkunftseffekte im Bildungssystem werden beispielsweise durch die Verteilung auf verschiedene Bildungsangebote im Sekundarschulsystem oder erst am Ende der Bildungslaufbahn in der Regel in Form von Zertifikaten sichtbar, entstehen aber über den gesamten Bildungsverlauf, vom vorschulischen Bereich bis zum Hochschulsektor. An allen Gelenkstellen individueller Bildungsverläufe wirkt die soziale Herkunft. Wenn Kinder und Jugendliche aus sozial weniger begünstigten Familien bei gleichen Leistungen geringere Chancen haben, an höherer Bildung zu partizipieren, widerspricht das dem Chancengleichheitsgedanken. Aber zu sagen, das Bildungssystem benachteilige Kinder aus sozial weniger begünstigten Familien systematisch und verhindere Bildungschancen, würde zu weit führen. Übergänge werden in erster Linie über die Leistung bestimmt. Und hier bieten sich Ansatzpunkte für eine frühe Diagnose von Leistungsdefiziten ebenso wie von Potenzialen und eine darauf aufbauende Förderung.

Mit dem Anspruch, jedes Kind und jede Jugendliche/jeden Jugendlichen entsprechend ihren/seinen Fähigkeiten bestmöglich (individuell) zu fördern, würde das Bildungssystem gerechter werden. Die Realisierung des Anspruchs, jedes Kind entsprechend seinen individuellen Voraussetzungen bestmöglich zu fördern, hat bedeutsame Konsequenzen. Denn das hieße, dass nicht nur Kinder aus sozial weniger begünstigten Familien und leistungsschwache Kinder gefördert werden sollten, sondern alle, und damit auch die leistungsstarken Schülerinnen und Schüler. Bei einer bestmöglichen Förderung aller und durch die spezifische Wirkung insbesondere der primären Herkunftseffekte könnten sich die herkunftsbezogenen Ungleichheiten bei Verwendung der etablierten Ungleichheitsmaße sogar vergrößern. Damit eröffnet sich ein neuer Blick auf die Frage der sozialen Ungleichheit und Chancengerechtigkeit. Ein Blick, der weniger auf die Unterschiede zwischen verschiedenen Herkunftsgruppen, sondern einerseits auf die Definition und Einhaltung von Qualitätsstandards in Bezug auf Kompetenzen und Zertifikate, die „alle“ erreichen sollen, gerichtet ist und andererseits die Entfaltung von Potenzialen thematisiert.

## Literatur

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.). (2016). Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Baumert, J. & Maaz, K. (2010). Bildungsungleichheit und Bildungsarmut – Der Beitrag von Large-Scale-Assessments. In G. Quenzel & K. Hurrelmann (Hrsg.), *Bildungsverlierer. Neue Ungleichheiten* (S. 159-179). Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaft.
- Boudon, R. (1974). *Education, opportunity, and social inequality: Changing prospects in Western society*. New York: Wiley.

- Dumont, H., Maaz, K., Neumann, M. & Becker, M. (2014). Soziale Ungleichheiten beim Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe I: Theorie, Forschungsstand, Interventions- und Fördermöglichkeiten. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Sonderheft 24-2014, 141-165.
- Ehmke, T. & Jude, N. (2010). Soziale Herkunft und Kompetenzerwerb. In E. Klieme et al. (Hrsg.), PISA 2009. Bilanz nach einem Jahrzehnt (S. 231-245). Münster: Waxmann.
- Faust, G. & Roßbach, H. G. (2014). Herkunft und Bildungserfolg beim Übergang vom Kindergarten in die Grundschule. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Sonderheft 24-2014, 119-140.
- Fuchs-Rechlin, K. & Bergmann, C. (2014). Der Abbau von Bildungsbenachteiligung durch Kindertagesbetreuung für unter 3-Jährige – zwischen Wunsch und Wirklichkeit. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Sonderheft 24-2014, 95-118.
- Granato, M. & Ulrich, J. G. (2014). Soziale Ungleichheit beim Zugang in eine Berufsausbildung. Welche Bedeutung haben die Institutionen? Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Sonderheft 24-2014, 205-232.
- Maaz, K. (2015). Bildungsgerechtigkeit. Fiktion oder Realität?. UGBforum, 32, (2), 69-71.